



HAL
open science

De la question du souvenir émotionnel comme transformation de l'élève dans et par son activité d'apprentissage.

Amandine Grand'Haye

► To cite this version:

Amandine Grand'Haye. De la question du souvenir émotionnel comme transformation de l'élève dans et par son activité d'apprentissage.. Biennale Internationale de l'Éducation, de la Formation et des Pratiques professionnelles - Édition 2021, Sep 2021, Paris, France. hal-03512850

HAL Id: hal-03512850

<https://hal.science/hal-03512850>

Submitted on 5 Jan 2022

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

DE LA QUESTION DU SOUVENIR EMOTIONNEL COMME TRANSFORMATION DE L'ÉLÈVE DANS ET PAR SON ACTIVITÉ D'APPRENTISSAGE.

Amandine Grand'Haye

*Doctorante en Sciences de l'Éducation et de la Formation,
Université de Strasbourg,
LISEC (UR 2310)*

Mots clés : Emotion – Apprentissage – Souvenir

Texte de la communication :

Dans le cadre du système éducatif, l'élève emprunte un itinéraire, construisant ainsi son « chemin scolaire » (Espinosa, 2003). Ce chemin scolaire est à l'origine de notre questionnement sur « ce qu'il se passe » en termes d'émotions pour l'élève engagé dans une activité d'apprentissage. En effet, si les travaux menés sur les émotions *in situ* (notamment Cuisinier, Sanguin-Bruckert, Bruckert et Clavel, 2010 ; Tornare et ses collaborateurs, 2015, 2016a, 2016b) nous permettent de comprendre leur effet facilitateur ou perturbateur sur l'apprentissage, ils ne nous permettent pas, en revanche, de comprendre le vécu de l'élève lors des activités d'apprentissage. C'est en posant la question de l'apprentissage en mobilisant notamment le concept de la « transformation d'habitudes d'activité » (Barbier, 2011, 2013) que nous tenterons d'avoir accès à ce vécu. Selon cet auteur, l'apprentissage relève en effet de la subjectivité des individus, du sens qu'ils créent à partir de, sur et pour l'activité dans laquelle ils sont engagés et en relation étroite avec leur identité. Nous nous demandons ainsi en quoi et comment les émotions éprouvées par l'élève en classe, et restées en mémoire, sont constitutives de son parcours scolaire et révélatrices d'une transformation de l'élève et de son activité d'apprentissage. En outre, si le vécu peut être appréhendé comme un objet à part entière de l'apprentissage (Bourgeois et Enlart, 2014), ses souvenirs seraient-ils alors susceptibles d'amener l'élève, volontairement ou non, consciemment ou non, à mettre en lien des vécus antérieur et présent, à transformer des expériences, des compétences et des connaissances antérieures lors de l'activité d'apprentissage ? Dans une première partie, nous exposerons des résultats de recherche menés sur les émotions à l'école, en lien avec les apprentissages. Nous poserons, dans une deuxième partie, la question du souvenir émotionnel qui est au cœur de notre recherche doctorale. Nous mènerons enfin, dans une troisième partie, une réflexion sur la méthodologie que nous souhaitons mettre en œuvre afin d'avoir accès à ces souvenirs émotionnels et de comprendre comment les situations d'apprentissage des élèves peuvent être vécues différemment en fonction du contenu de la mémoire autobiographique.

DE LA QUESTION DES ÉMOTIONS DANS LES APPRENTISSAGES

Au sein de la salle de classe, chaque élève éprouve des émotions liées à l'activité d'apprentissage ou à ses interactions avec autrui (ses pairs ou ses enseignants), émotions qui influencent les apprentissages scolaires (notamment Pekrun, 2014 ; Reuter, 2016). De nombreux travaux de recherches ont donc été menés afin de comprendre le rôle des émotions, à valence positive et négative, à l'école et dans l'apprentissage. Ils ont notamment montré que

l'induction d'émotions agréables peut, dans certaines conditions, améliorer l'apprentissage en augmentant l'intérêt des élèves pour la tâche à effectuer ainsi que leur implication dans cette tâche (Tornare, Cuisinier, Czajkowski et Pons, 2017). A contrario, l'induction d'émotions désagréables peut retarder, contraindre l'apprentissage, en diminuant l'intérêt et l'attention des élèves lors de celui-ci (p. ex., Cuisinier, Sanguin-Bruckert, Bruckert et Clavel, 2010 ; Tornare, Czajkowski et Pons, 2015). Bien sûr, ces résultats sont à nuancer au regard des capacités initiales des élèves et du type de tâches qui leur sont proposées (Tornare, Cuisinier, Czajkowski et Pons, 2017).

Parmi ces émotions auxquelles l'élève est susceptible d'être confronté lors de ses apprentissages, se trouvent des « émotions positives, essentiellement du registre de la joie – la surprise, la satisfaction, le contentement, etc.-, ainsi que des émotions négatives – l'anxiété, l'inquiétude, le malaise, la peur, la colère, la tristesse, le dégoût ou le découragement, la détresse » (Espinosa, 2017, p. 67). Dans notre recherche, nous choisissons de ne pas nous intéresser à un seul type d'émotions (c'est-à-dire, à valence positive ou négative), des études considérant que, plus que la valence de l'émotion, c'est davantage la nature et l'intensité de celle-ci qui jouent un rôle dans la mémoire et dans l'apprentissage (Layton et Krikorian, 2002 ; Pekrun, 2006, 2014). Nous nous inscrivons ainsi plus particulièrement dans une catégorie d'émotions spécifiques puisque relatives à l'apprentissage : les émotions dites d'« accomplissement » (Pekrun, 2014). Les émotions d'accomplissement se rapportent aux activités réalisées par l'élève. Elles correspondent, entre autres, au plaisir d'apprendre, à la fierté liée à la réussite d'une tâche mais également à l'anxiété ou à la honte liée à la difficulté. Ces émotions interviennent perpétuellement dans le vécu de l'élève et sont des éléments motivants ou démotivants dans son apprentissage (Lafortune, Doudin, Pons et Hancock, 2004).

Par ailleurs, les émotions d'accomplissement s'inscrivent dans la « théorie contrôle-valeur » (Pekrun, 2006), une théorie permettant de rendre compte des effets des émotions en contexte d'apprentissage. L'auteur part du postulat que les émotions d'accomplissement sont liées à l'activité (dans notre étude, à l'apprentissage présent de l'élève) et aux résultats de cette activité. L'élève, lors de son apprentissage, évalue alors la situation, l'activité en cours, sur la base de deux critères lui étant subjectifs : le contrôle et la valeur. Le contrôle de l'élève correspond à la perception qu'il a de sa capacité à réaliser l'activité, à mettre en place les actions nécessaires à la réussite de l'activité ; donc, de son apprentissage. Par ailleurs, tout en procédant à une évaluation de la situation, l'élève attribue dans le même temps une valeur à l'activité qu'il réalise. Cette valeur peut être intrinsèque (si elle correspond à un intérêt de la part de l'élève pour l'activité) ou extrinsèque (si cette activité s'exprime en termes de bénéfice pour l'élève par exemple). Ainsi, en fonction de l'évaluation (contrôle) et de la valeur attribuée à l'activité d'apprentissage, l'émotion éprouvée par l'élève peut être plus ou moins positive ou négative, plus ou moins faible ou intense et plus ou moins activante ou désactivante (c'est-à-dire, augmentant ou diminuant le niveau d'activation cognitive).

Bien que de plus en plus d'études s'ouvrent sur les émotions en contexte scolaire, nous permettant de comprendre ce que les élèves vivent et éprouvent à l'école, peu de recherches s'intéressent à la manière dont les émotions éprouvées par les élèves lors de leurs apprentissages leur restent en mémoire (dite autobiographique) et sont susceptibles de jouer un rôle dans leurs activités et processus d'apprentissage en cours et à venir. C'est pourquoi nous souhaitons, dans notre recherche, comprendre comment les apprentissages des élèves sont influencés par leurs souvenirs émotionnels passés qui agissent alors comme source de transformation de l'élève dans et par son apprentissage. Nous gardons toutefois à l'esprit que les souvenirs émotionnels (des expériences passées et des émotions éprouvées associées à ces expériences) ne sont jamais

des représentations exactes de notre passé mais bien des reconstructions de celui-ci (Holland et Kensinger, 2010).

QUAND L'ÉMOTION POUSSE A L'ACTION

L'émotion se définit comme un « phénomène multicomponentiel adaptatif (avec plusieurs composantes) » (Nugier, 2009, p. 12), caractérisé par des réactions et expressions faciales, des réactions corporelles, des tendances à l'action et des réactions comportementales ainsi que par l'expérience subjective que l'individu a de la situation, « c'est-à-dire ce qu'[il] pense ou dit ressentir » (op. cit., p. 12), indissociable de la cognition. Le rôle central de l'émotion au sein du système cognitif s'illustre notamment par le fait que la plupart des mécanismes psychologiques sont soit (a) nécessaires à l'émotion en tant que telle ; soit (b) influencés par l'émotion, soit (c) impliqués dans la modulation de l'émotion (Davidson, Scherer et Goldsmith, 2009). Selon Sander et Scherer (2009), « l'émotion est un concept hypothétique qui ne peut pas être observé directement, mais dont on infère l'existence à partir d'un nombre d'indices » (Sander et Scherer, 2009, p. 9). Ils distinguent ainsi cinq composantes de l'émotion : (1) le sentiment subjectif ; (2) la réponse physiologique ; (3) l'expression motrice ; (4) la tendance à l'action et (5) l'évaluation cognitive. La « tendance à l'action » de l'émotion peut alors être un « opérateur de mise en mouvement » (Livet, 2007, p. 340) et peut devenir, lorsque mise en relation avec l'apprentissage de l'élève, un moyen de transformation de l'élève, dans et par son activité.

Ainsi, et en lien avec la psychologie de l'activité, il conviendrait de ne plus considérer les émotions éprouvées par l'élève dans l'apprentissage uniquement comme « un facteur marginal intervenant de temps en temps, mais bien comme constitutif de toute activité qui se déploie dans un flot constant et mouvant d'états émotionnels qui orientent et impactent l'action, la relation et la réflexion, et qui sont eux-mêmes modifiés par l'activité qui se déploie et la situation qui se construit » (Cahour et Lancry, 2011, p. 105).

En effet, l'activité d'apprentissage est à considérer comme une capacité de tout individu à acquérir des connaissances, de s'apercevoir, de comprendre ce qui l'entoure et de le retenir dans sa mémoire. Il s'agit donc d'un processus de mémorisation qui peut se définir comme étant « une modification de la capacité à réaliser une tâche sous l'effet d'une interaction avec l'environnement » (Houdé, 2019, p. 336). L'apprentissage correspond de ce fait à une transformation d'un contenu préalable dans l'esprit d'un individu, l'individu étant alors considéré comme l'objet premier permettant l'apprentissage. La connaissance, liée à l'apprentissage, correspond quant à elle à un objet extérieur à l'individu que celui-ci va transformer, au contact de son environnement et de ses expériences, par un processus de mémorisation et d'intériorisation. L'apprentissage relève donc de la subjectivité des individus, du sens qu'ils créent à partir de, sur et pour l'activité dans laquelle ils sont engagés et en relation étroite avec leur identité (Barbier, 2001, 2013). Pendant une activité d'apprentissage, les élèves, lorsqu'ils éprouvent des émotions, sont alors susceptibles de transformer les habitudes qui orientent leurs actions. Nous pensons que ces transformations qui se créent pour l'élève dans et par l'activité d'apprentissage constituent, au fil du temps, une expérience vécue, ancrant alors dans la mémoire des élèves des souvenirs émotionnels en lien avec l'activité d'apprentissage réalisée.

LA QUESTION DU SOUVENIR EMOTIONNEL COMME TRANSFORMATION DE SOI ET DE SON APPRENTISSAGE

Lorsqu'une situation évoque en nous un souvenir particulier ou contient une charge affective particulière, alors notre esprit réagit en recréant les émotions associées à ce souvenir (Tooby et Cosmides, 1990). En d'autres termes, lorsque nous sommes confrontés à une situation et que nous devons agir, cette situation peut, de façon consciente ou inconsciente, faire ressurgir un

ou des souvenir(s) et ainsi, révéler, à travers ce(s) souvenir(s), des mécanismes que nous avons mis en place dans le passé dans une situation similaire. Par le biais du souvenir, les émotions et les expériences vécues dans le passé façonnent donc à la fois les situations que nous vivons dans le présent et nos actions futures.

L'originalité de notre travail réside ainsi dans le fait d'interroger un facteur nouveau dans l'apprentissage des élèves : les émotions stockées en mémoire, qui pourraient contribuer à une transformation de l'élève dans et par son apprentissage par le biais des émotions éprouvées, et le conduire à une réussite ou une difficulté dans ses apprentissages. Cette question du souvenir émotionnel, qui est au cœur de notre recherche doctorale, demeure en effet un objet marginal de la littérature scientifique. Bien que des travaux, en psychologie notamment, interrogent le rapport entre la mémoire et le souvenir en lien avec les émotions (notamment Buchanan, 2007 ; Kensinger, 2009 ; Holland et Kensinger, 2010 ; Brosch, Scherer, Grandjean et Sander, 2013), et leur influence sur l'apprentissage (Liu, Xu et Wang, 2018), peu d'études s'intéressent à cette relation de façon écologique, c'est-à-dire « dans le contexte naturel de l'école et non le cadre épuré du laboratoire » (Cuisinier et Pons, 2011, p. 2).

Nous nous interrogeons donc, dans notre travail, sur la relation entre deux éléments marqués émotionnellement : l'apprentissage présent, ou en train de se faire, et le souvenir gardé en mémoire, actualisé par cet apprentissage. Les situations d'apprentissages vécues, associées à des émotions vives et mémorisées, ont-elles une influence sur l'apprentissage en train de se faire ? Qu'en est-il du souvenir des situations d'apprentissage ayant provoqué des émotions particulières et une transformation de l'élève dans son activité ?

CONSIDERATIONS METHODOLOGIQUES

Pour répondre à ces questions, nous émettons l'hypothèse que : les souvenirs de l'élève des apprentissages précédents, marqués émotionnellement, influenceraient les apprentissages « en train de se faire ». Plus précisément, nous supposons que les émotions d'accomplissement liées à l'apprentissage contribuent à une transformation de l'élève dans son activité d'apprentissage.

Nous faisons le choix d'une méthodologie mixte, quantitative puis qualitative. Les différents outils seront utilisés « parallèlement » les uns aux autres permettant ainsi une complémentarité des données recueillies.

Le protocole de recherche se distingue en deux points.

1. L'influence des émotions dans l'apprentissage de l'élève.

Dans un premier point, nous chercherons à répondre à la question suivante : Les situations d'apprentissages vécues, associées à des émotions vives et mémorisées, ont-elles une influence sur l'apprentissage en train de se faire ? L'objectif est ainsi de comprendre comment les émotions affectent l'apprentissage en train de se faire. Deux phases lui sont constitutives.

La première phase comporte trois outils de mesure des émotions éprouvées en situation d'apprentissage.

Premièrement, une auto-passation en classe entière de l'échelle *Self-Assessment Manikin* (SAM ; Gil, 2009) sera réalisée auprès des élèves afin de mesurer la valence et l'intensité de l'émotion éprouvée avant, pendant et après une situation d'apprentissage. Deuxièmement, les élèves répondront à un questionnaire standardisé (*Achievement Emotions Questionnaire* (AEQ ; Pekrun et ses collaborateurs, 2014) validé dans la littérature scientifique, permettant de mesurer la nature des émotions éprouvées en classe, avant, pendant et après une situation d'apprentissage. Ces émotions, mesurées grâce au AEQ, sont la joie, la fierté, l'espoir, le soulagement, le désespoir, la colère, l'anxiété, la honte, et l'ennui. Elles sont en outre mesurée

à travers deux aspects de l'apprentissage : l'apprentissage en lui-même et le contexte social de la situation d'apprentissage. Enfin, troisièmement, l'outil utilisé dans cette première phase sera le journal de bord scolaire. Cet outil est notamment utilisé dans les recherches en psychologie et en neurosciences sur la mémoire autobiographique, en contexte de laboratoire. Dans ces disciplines, les chercheurs utilisent cette méthode afin de recueillir auprès des participants les événements qu'ils vivent dans leur vie quotidienne puis la manière dont ils se souviennent de certains d'entre eux après un certain temps. Dans notre étude, nous modifierons cette méthode pour l'adapter aux sciences de l'éducation et de la formation afin d'avoir accès au vécu de l'élève pendant ses apprentissages, ce type d'outil étant « très utile pour obtenir des informations concrètes sur l'aspect invisible du travail scolaire, sur le vécu des élèves (...). (Danic, Delalande et Rayou, 2006, p. 67).

Nous aurons une deuxième phase dans notre protocole : elle consiste en la passation d'une évaluation de type QCM pour vérifier l'acquisition et la compréhension de l'apprentissage.

Ainsi, ces deux premières phases nous permettront de comprendre quelles émotions sont éprouvées en situation d'apprentissage par les élèves et comment elles affectent leur apprentissage.

2. De l'émotion éprouvée au souvenir émotionnel et de son influence dans l'apprentissage de l'élève

Après avoir analysé les données issues de ces deux premières phases, nous chercherons à comprendre comment les émotions éprouvées par les élèves pendant leur apprentissage leur reste en mémoire. Qu'en est-il du souvenir des situations d'apprentissage ayant provoqué des émotions particulières ? Comment les élèves s'en souviennent-ils ? Qu'en disent-ils ? L'objectif est de comprendre la relation apprentissage, émotion et souvenir. Ainsi, dans le second point de notre protocole de recherche, nous nous intéresserons donc aux caractéristiques du souvenir en réalisant une hétéro-passation du *Memory Experiences Questionnaire* (MEQ ; Sutin et Robin, 2007). Nous nous servirons des souvenirs consignés dans le Journal de bord comme rappel pour la passation du MEQ. Nous pourrons, grâce à ce questionnaire, nous référer à la fois « à l'ensemble des émotions vécues aussi bien au moment de l'encodage qu'au moment de la récupération [du souvenir] » (Sutin et Robins, 2007). Enfin, dans une dernière phase, nous nous entretiendrons avec les élèves par le biais d'entretiens semi-directifs de recherche et nous réaliserons une analyse de contenu thématique des entretiens afin de comprendre quel sens les élèves donnent à leurs émotions, à leurs expériences d'apprentissage.

En croisant les données issues de ces quatre phases, nous pourrions alors, d'une part, montrer que les émotions affectent, ou non, l'apprentissage et donc établir des liens entre émotions et apprentissage et, d'autre part, comprendre quelle traces émotionnelles persistent de l'apprentissage devenu souvenir, quelles sont les caractéristiques de ce souvenir et ce que les élèves disent vivre et éprouver lors d'une activité d'apprentissage et comment les souvenirs émotionnels transforment l'élève dans son activité.

Notre récolte des données sera menée entre octobre et décembre 2021, sur une durée totale de 7 semaines, puis entre mars et avril 2022. Ainsi, deux temps de mesures du souvenir émotionnel seront réalisés, nous permettant d'en comprendre son influence sur l'apprentissage de l'élève à plus ou moins long terme. L'enquête sera menée auprès d'une trentaine d'élèves âgés de 13-14 ans, scolarisés en classe de quatrième au collège en France, la classe de quatrième étant importante dans le parcours des élèves, ils y développent notamment de nouvelles capacités cognitives (Bedin, 2019).

CONCLUSION

Tout au long de l'apprentissage, les élèves sont confrontés à des émotions, les poussant à l'action, leur permettant d'évaluer la situation et leur permettant ainsi de confronter leurs vécu, expérience et connaissances antérieures à leurs vécu, expérience et connaissances présentes. Mieux saisir les émotions positives ou négatives que les élèves éprouvent lors d'une activité d'apprentissage et la manière dont ces émotions s'ancrent en mémoire permettra une meilleure compréhension de la façon dont les situations d'apprentissages sont liées à la fois au contexte présent et au souvenir de situations émotionnelles passées, révélant une transformation de l'élève dans ses apprentissages. Si les émotions ont une influence sur les différentes dimensions relatives à l'apprentissage et poussent l'élève à l'action, elles contribuent également, lorsqu'elles sont comprises et exprimées, à favoriser les processus d'apprentissage des élèves qui peuvent alors aborder l'acte d'apprendre, « l'activité d'exploration », en ayant conscience de leurs difficultés et de leurs erreurs et pouvant faire face à l'incertitude que génère la nouveauté qu'est l'apprentissage (Barbey-Mintz, 2015).

Bibliographie :

- Barbey-Mintz, A. (2015). L'attachement à l'école primaire. *Enfances & Psy*, 66(2), 33-43.
- Barbier, J.-M. (2011). *Vocabulaire d'analyse des activités*. Presses universitaires de France.
- Barbier, J.-M. (2013). Un nouvel enjeu pour la recherche en formation : entrer par l'activité. *Savoirs*, 33(3), 9-22.
- Bedin, V. (2019). *Qu'est-ce que l'adolescence ?* Sciences Humaines Editions.
- Bourgeois, É. et Enlart, S. (2014). Introduction : apprendre dans l'entreprise. Dans : É. Bourgeois (éd.), *Apprendre dans l'entreprise* (pp. 9-14). Presses Universitaires de France.
- Cahour, B. et Lancry, A. (2011). Émotions et activités professionnelles et quotidiennes [1]. *Le travail humain*, 2(2), 97-106. <https://doi.org/10.3917/th.742.0097>
- Clavel, C. et Cuisinier, F. (2008). Compréhension de texte en cycle 3 : Les compétences scolaires médiatisent-elles l'effet de la tonalité émotionnelle ? Dans E. Loarer, J.-L. Mogenet, F. Cuisinier, H. Gottesdiener, P. Mallet, et P. Vrignaud (Eds.), *Perspectives différentielles en psychologie* (pp. 441-445). Presse Universitaire de Rennes
- Cuisinier, F. et Pons, F. (2011). *Emotions et cognition en classe*. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00749604>.
- Cuisinier, F., Sanguin-Bruckert, C., Bruckert, J. B. et Clavel, C. (2010). Les émotions affectent-elles les performances orthographiques en dictée ? *L'année Psychologique*, 110(1), 3-48.
- Danic, I., Delalande, J., et Rayou, P. (2006). *Enquêter auprès d'enfants et de jeunes*. Objets, méthodes et terrains de recherche en sciences sociales. PUR.
- Davidson, R.J., Scherer, K.R., et Goldsmith, H.H. (2009). *Handbook of Affective Sciences*. Oxford University Press.
- Espinosa, G. (2003). *L'affectivité à l'école*. Presses Universitaires de France.
- Espinosa, G. (2017). Le rôle de l'affectivité dans le bien-être de l'élève à l'école. *Diversité*, 189, 65-70.

- Fartoukh, M., Chanquoy, L. et Piolat, A. (2014). Influence d'une induction émotionnelle sur le ressenti émotionnel et la production orthographique d'enfants de CM1 et de CM2. *L'Année psychologique*, 114, 251–288. <http://dx.doi.org/10.4074/S0003503314002036>
- Frijda, N. (2007). *The Laws of Emotion*. Laurence Erlbaum.
- Gil, S. (2009). Comment étudier les émotions en laboratoire. *Revue électronique de Psychologie Sociale*, 4, 15-24.
- Holland, A.C. et Kensinger, E.A. (2010). Emotion and autobiographical memory. *Phys Life Rev*, 7(1), 88-131. doi:10.1016/j.plrev.2010.01.006
- Houdé, O. (2019). *Comment raisonne notre cerveau*. Que sais-je ?
- Lafortune, L., Doudin, P.-A., Pons, F. et Hancock, D.R. (2004) (dir.). *Les émotions à l'école*. Presses de l'Université de Québec.
- Layton, B., et Krikorian, R. (2002). Memory mechanisms in posttraumatic stress disorder. *J. Neuropsychiatry Clin. Neurosci.*, 14, 254-261.
- Livet, P. (2007). Émotions et révision : la dynamique des débats. Dans C. Blatrix et al., (Eds.), *Le débat public : une expérience française de démocratie participative* (pp. 339-352). La Découverte.
- Nugier, A. (2009). Histoire et grands courants de recherche sur les émotions. *Revue électronique de Psychologie Sociale*, 4, 8-14.
- Pekrun, R. (2006). The control-value theory of achievement emotions: Assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. *Educational Psychology Review*, 18(4), 315-341. <https://doi.org/10.1007/s10648-006-9029-9>
- Pekrun, R. (2014). Emotions and Learning. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), International Academy of Education, Educational Practices Series – 24. <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002276/227679e.pdf>
- Pekrun, R., Goetz, T., Frenzel, A. C., Barchfeld, P. et Perry, R. P. (2011). Measuring emotions in students' learning and performance: The Achievement Emotions Questionnaire (AEQ). *Contemporary Educational Psychology*, 36(1), 36–48.
- Reuter, Y. (2016) (dir.). *Vivre les disciplines scolaires. Vécu disciplinaire et décrochage à l'école*. ESF Éditeur.
- Ruys, K.I., et Stapel, D.A. (2008). The secret life of emotions. *Psychological Science*, 19(4), 385-391.
- Sander, D. et Scherer, K-L. (2009). *Traité de psychologie des émotions*. Dunod.
- Sutin, A. R. et Robins, R. W. (2007). Phenomenology of autobiographical memories: The Memory Experiences Questionnaire. *Memory*, 15(4), 390-411.
- Syssau, A. et Monnier, C. (2012). L'influence de la valence émotionnelle positive des mots sur la mémoire des enfants. *Psychologie française*, 57, 237–250. <http://dx.doi.org/10.1016/j.psfr.2012.09.003>
- Tobby, J. et Cosmides, L. (1990). The past explains the present: Emotional adaptations and the structure of ancestral environments. *Ethology and Sociobiology*, 11(4-5), 375-424.

Tornare, E., Czajkowski, N.O. et Pons, F. (2015). Children's emotion in math problem solving situations: Contributions of self-concept, metacognitive experiences, and performance. *Learning and Instruction*, 39, 88-96.

Tornare, E., Cuisinier, F., Czajkowski, N.O. et Pons, F. (2017). Impact of induced joy on literacy in children: does the nature of the task make a difference? *Cognition and Emotion*, 31(3), 500-510.